

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: hariduskorraldus

Piret Valdmaa

KOOLIRAHULOLU JA ÕPIMOTIVATSIOONI SOODUSTAVAD TEGURID JA NENDE
VAHELISED SEOSED PÕLVA VALLA PÕHIKOOLIDE ÕPILASTE HINNANGUL

Magistritöö

Juhendaja: dots Merle Taimalu

Tartu 2018

Sissejuhatus.....	3
Teoreetiline ülevaade.....	4
Motivatsioon.....	4
Õpimotivatsioon ja õpetaja roll õpimotivatsiooni olemasolul.....	6
Väline motivatsioon ja sisemine motivatsioon.....	8
Koolirahulolu olemus ja õpetaja roll koolirahulolu tekkel.....	9
Töö eesmärk ja uurimisküsimused.....	13
Metoodika.....	14
Valim.....	14
Mõõtevahend.....	14
Protseduur.....	15
Tulemused.....	16
Õpimotivatsiooni toetavad tegurid õpilaste endi hinnangul.....	16
Koolirahulolu toetavad tegurid õpilaste endi hinnangul.....	18
Õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tekitavate tegurite vahelised seosed.....	20
Arutelu.....	21
Õpimotivatsiooni toetavad tegurid õpilaste endi hinnangul.....	21
Koolirahulolu toetavad tegurid õpilaste endi hinnangul.....	23
Õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tekitavate tegurite vahelised seosed.....	24
Piirangud.....	25
Töö praktiline väärtus ja soovitus edaspidiseks uurimiseks.....	26
Kokkuvõte.....	26
Summary.....	27
Tänuõnad.....	29
Autorsuse kinnitus.....	29
Kasutatud kirjandus.....	30
Lisa 1. Õpimotivatsiooni iseloomustav faktormudel	
Lisa 2. Koolirahulolu iseloomustav faktormudel	
Lisa 3. Õpimotivatsiooni ankeet	
Lisa 4. Koolirahulolu ankeet	

Sissejuhatus

Uuringutest (Täht, 2017) on selgunud, et Eesti kooliõpilased on oma akadeemiliste teadmiste poolest maailmas esiotsas, kuid teiselt poolt paistab silma see, et oleme ka ühed koolirõõmutumad (Täht, 2017). Lühidalt öeldes, õpilased on küll targad, kuid oma akadeemiliste suurte teadmiste juures pigem rõõmutud (Linde, 2018). Igal aastal koostavad erinevad meediaväljaanded riigieksamitulemuste põhjal Eesti gümnaasiumide pingerida, kus on koolid ritta seatud parimast kehvemani ja sellist pingerida koostades on aluseks võetud riigieksamite ehk akadeemilisi tulemusi (Kirss, 2008). Kuigi Sihtasutus Innove mõõdab juba 2016 aastast lisaks eksamitulemustele koolide tulemuslikkust, erinevad meediaväljaanded neid tegureid oma pingeridade koostamisel paraku ei arvesta (telefonivestlus Sihtasutus Innove uuringute andmejuhtimise valdkonnajuht Lauri Veskiga, 12.04.2018). Selline pingeridade koostamine on läbi aegade tekitanud pahameelt nii koolide juhtides, õpetajates kui ka lapsevanemates. Peamiseks pahameele põhjuseks on meetod, mille abil pingerida moodustatakse - asjaolu, et pingerida moodustub ainult akadeemiliste tulemuste alusel, mitte ei võeta arvesse ka teisi rahulolu näitajaid (Kirss, 2008).

Õpilased ise on toonud välja, et nende jaoks on koolis oluline seal valitsev meeldiv õhkkond, head suhted, toredad õpetajad ning korralikud õppetingimused (Telef, Arslan, Mert, & Kalafat, 2015). Teiselt poolt tuleb välja tuua, et õpetaja jaoks on töö tingimused olulised - ka temal peab olema hea antud keskkonnas töötada (Linde, 2018).

Õpilaste rahulolu peaks olema eesmärk, mida peetakse silmas erinevaid haridusreforme teostades. Kooli sisemine kliima on oluline tegur, millel on suur mõju õpilaste õpitulemustele. Oluline on luua õpilast toetav keskkond, kus õpilased tunnevad ennast turvaliselt (Telef, et. al., 2015). Õpilaste koolirahulolu on paljuski õpetaja pädevuses, tema oskustes ja teadmistes, kuidas luua õpilastele keskkond, kus kõik tunnevad ennast hästi. Sellise keskkonna loomine on aluseks, et õpilane saaks hakkama koolis valitsevate suhetega ning tunneks ennast edukalt ka akadeemiliste teadmiste saamisel. Koolirahulolu ei tohiks õpilaselt kaduda, vaid pigem peaks saama indu juurde ja püsima koolis käimise lõpuni (Sakk, 2009).

Uuritava teema aktuaalsus seisneb selles, et järjest rohkem on hakatud tähelepanu pöörama lisaks akadeemilisele edukusele ka õpilaste õpimotivatsioonile ja koolirahulolule ning neid tekitavatele teguritele. Koolirahulolu ja õpimotivatsiooni tegurite uurimine on oluline, sest kõik tegurid on omavahel seoses - ei saa olla head akadeemilist tulemust, kui õpilasel puudub õpimotivatsioon ning õpimotivatsiooni mõjutab koolirahulolu olemasolu ja

ka vastupidi: kui ei ole koolirahulolu, ei ole ka õpimotivatsiooni. Koolirahulolu ja õpimotivatsiooni tegurite uurimine on tähtis ka seetõttu, et aitab märgata paremini abivajavat last. Kui lapsel on õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tase väga madal, on see ohumärgiks ja tuleks uurida, mis põhjustel see on (Pillmann, 2012). Märkimist väärib, et 2018. aastal viis Sihtasutus Innove läbi põhjaliku rahulolu uurimuse Eesti põhikoolides (telefoni vestlus Lauri Veskiga, 12.04.2018).

Probleem, mis ajendab teemat uurima on, et kui vaadata PISA riikide edetabelit, kust nähtub, et riikides, kus on kõrgemad akadeemised tulemused, on õpilaste rahulolu pigem madal, ning riikides, kus on akadeemilised tulemused madalamad, on õpimotivatsioon ja rahulolu näitajad suuremad (Täht, 2017). Seega pigem pööratakse tähelepanu akadeemilistele tulemustele kui koolirahulolule ja õpimotivatsioonile.

Sellest tulenevalt on töö eesmärk välja selgitada koolirahulolu ja õpimotivatsiooni toetavad tegurid ning tegurite vahelised seosed õpilaste endi hinnangul. Käesolev magistritöö on jagatud kaheks suuremaks peatükiks ja väiksemateks alapeatükkideks. Esimene peatükk annab teoreetilise ülevaate motivatsioonist, õpimotivatsioonist, välisest ja sisemisest motivatsioonist, koolirahulolust ja õpetaja rollist koolirahulolu olemasolul. Teine peatükk annab ülevaate meetoodikast. Sinna alla kuuluvad: valimi kirjeldus, mõõtevahendi kirjeldus, protseduuri läbiviimise kirjeldus ning andmetöötlust. Alapeatükkides esitletakse tulemusi ja arutletakse saadud tulemuste üle ning tuuakse välja antud töö piirangud, töö praktiline väärtus ja ettepanekud edasiseks uurimiseks.

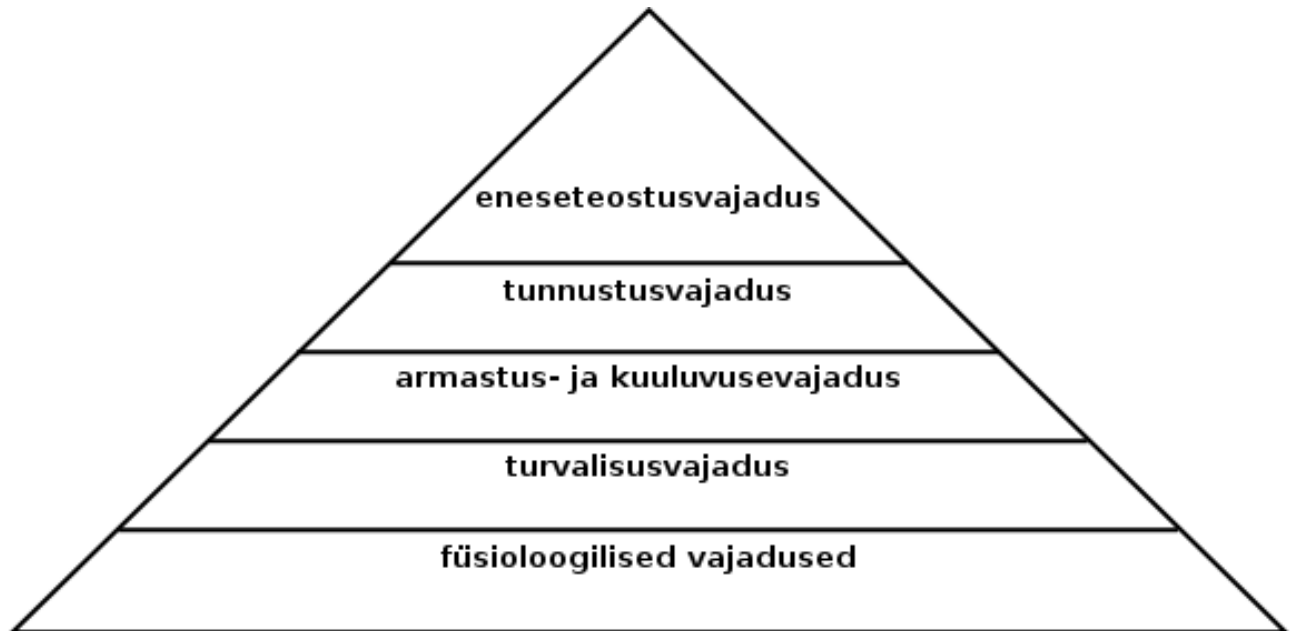
Teoreetiline ülevaade

Motivatsioon

Motivatsioon on kõik see, mis paneb inimese tegutsema (Usta, 2017). Motivatsiooni on selgitatud läbi aegade mitmel viisil. Välja on kujunenud teooria, mis jagab motivatsiooni justkui kaheks: välimine motivatsioon, mis tuleneb välistest tingimustest, ja sisemine motivatsioon, mille liikuma panevaks teguriks on inimese enda tahe (Krull, 2000, Ryan & Deci, 2000). Motivatsiooniks saab nimetada erinevaid huvisid ja hoiakuid - antud töö kontekstis näiteks õpihuvid, -hoiakud, -soovid ja -motivatsioon. Kõik need tegurid on omavahel seotud ning toetavad üksteise olemasolu (Kadajas, 2005).

Maslow (2007) väidab, et kõik inimvajadused saab paigutada hierarhiasse, alustades füsioloogilistest vajadustest - õhu, toidu ja vee järele (vt joonis 1). Järgmiseks tulevad neli tasandit psühholoogilisi vajadusi - turvalisus, armastus, austus ja eneseteostus. Meie kõige

kõrgemad vajadused ja nende täitmine on sama olulised kui inimese vajadus toidu ja vee järele. Samas ei saa me kõrvale jätta kogu keskkonna, kus inimene viibib, mõju käitumisele, mis muutub keskkonna ja sealsete inimeste koosmõjul.



Joonis1. Maslow vajaduste püramiid (Maslow, 2007)

Püramiidi alus - füsioloogilised vajadused, on kõige suurema tähtsusega ehk omavad kõige kandvamat jõudu ja mõjutavad inimest kõige enam. See tähendab seda, et kui inimene tunneb oma elus millestki puudust, siis on tema peamine mõte ja motivatsioon nende vajaduste rahuldamine. „Klassiruumis tähendab Maslow hierarhia seda, et väsinud või näljased õpilased tõenäoliselt ei suuda õppetükkidesse süveneda” (Brophy, 2014, lk 17). Põhivajaduste mittetäitmine võib lapses esile tuua ka antisotsiaalse käitumise. Kui õpilasel on puudu lähedastest suhetest koolis ehk siis on puudu turvalisuse, armastuse ja austuse tunde koolikontekstis, siis on üsna tõenäoline, et õpilasel tekivad käitumisprobleemid (Tian, Zhang, & Huebner, 2018). Maslow ütleb, et tegelikult on ka tõrjutuse tunne motiveeriv seisund, mis kahjuks pigem toob esile inimese negatiivsed mõtted ja teod (Maslow, 2007).

Oma põhivajaduste rahuldamine toob inimeses esile positiivseid emotsioone ja see on edasiviivaks stiimuliks. Peale ühe vajaduse rahuldamist kerkib esile teine vajadus, mida on tarvis rahuldada, et inimesel tekiks heaolutunne ja emotsioon. Seega on vajaduste püramiidi kõik kihid omavahel seotud (vt joonis 1) (Maslow, 2007). Püramiidi tipus asub eneseteostuse vajadus - Bandura (1977) väidab, et kõrgem

enesetõhusus mõjutab õppimist ja paremaid akadeemilisi tulemusi paremuse suunas. Kuigi enesetõhusus on õppimisega tugevas seoses, toimub õppimine teiste inimeste eeskujust ja teiste poolt õpilase käitumisele antud hinnangutest (Bandura, 1977).

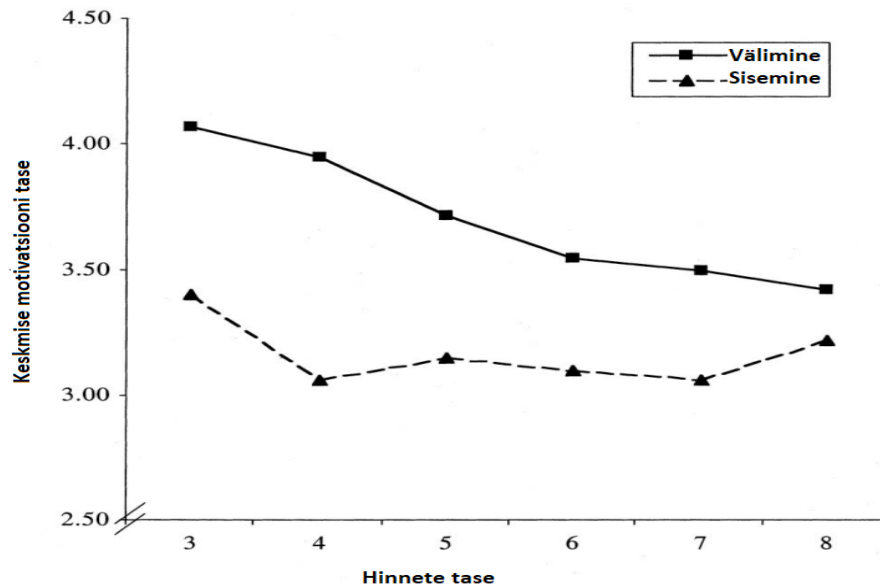
Kokkuvõttes saab öelda, et kui inimesel on rahuldatud tema põhivajadused, siis suudab ta tegeleda enda jaoks oluliste tegevustega. Kui põhivajadused on rahuldamata, siis ei suuda inimene teha muud, kui tegeleda ainult oma põhivajaduste rahuldamisega ja see läbi jäävad tähelepanuta teised olulised tegevused, seal hulgas õppimine

Õpimotivatsioon ja õpetaja roll õpimotivatsiooni olemasolul

Brophy toob välja, et õpimotivatsiooni (*learning motivation*) kirjeldatakse: "kui palju tähelepanu ja vaeva on õpilased valmis eri õppimisega seotud tegevustele pühendama" (2014, lk 14). Õpimotivatsiooni kujundavate tegurite hulk on suur. Kõige olulisem roll õpimotivatsiooni kujunemisel on õpilasel endal, tema oma valmisolek informatsiooni vastu võtta, kuid lisaks sellele peavad olema ka täidetud muud tingimused: toetav õpetaja, sobiv õpikeskkond, toetavad kaaslased ja vajalikud ning kaasaegsed õppevahendid (Kadajas, 2005). Õpimotivatsiooni tekkimisel ja olemasolul on peamiseks teguriks õpilase positiivsed kogemused, mis annavad õpilasele tahte ja ka valmisoleku õpitegevusse panustamiseks (Brophy, 2014). Õppetegevuse eelduseks on õpilase sisemise motivatsiooni tase. Kui õpilane on õppimistegevusest huvitatud ehk motiveeritud seda tegema, siis tähendab see, et ta tegeleb oma uudishimu rahuldamisega - läbi erinevate õpiülesannete (Brophy, 2014).

Erinevad arengupsühholoogia teooriad väidavad, et õpilase motivatsiooni tase on erinev mitmel viisil, oluline on mõista, mida, kuidas ja miks õpilased on motiveeritud õppima (Mägi, 2010). Positiivselt motiveeritud käitumine toob kaasa tegevuse õnnestumise, samas motivatsiooni puudumine võib kaasa tuua kas kehva tulemuse või isegi ebaõnnestumise (Varasteanu & Iftime, 2013). Õpimotivatsioon on mõjutatud õpilase positiivsete ja negatiivsete emotsioonide poolt kogu õppeprotsessi vältel. Positiivsed emotsioonid vähendavad lastes ärevust ja nad saavad rohkem tähelepanu pöörata õppetööle. Parim situatsioon lapsele õppimiseks on see, kui ta on stressivabalt ja tööülesanne on talle meeldiv ning jõukohane. Samas tuleb tähele panna ka seda, et ülesanded ei oleks liiga lihtsad ega liiga rasked. Lihtsate ülesannete puhul hakkab lapsel igav ja ta ei saa oodatud head emotsiooni kogeda. Sama olukord on ka liiga raske ülesandega, heaolu tunne jääb saavutamata ning see põhjustab lapses ärevust (Noemi, 2016). Negatiivsed tunded suurendavad ärevust, mis võib olla kurnav, nii et õppijad ei suuda enam keskenduda oma õppetööle. Seega on väga oluline,

et õppijal oleks nii-öelda õige motivatsioonitase, mis on oluline tõhusaks õppimiseks (Noemi, 2016).



Joonis 2. Motivatsiooni liikumine klassides (Lepper et al., 2005, lk 190)

Lepper on oma uurimuses välja toonud, et motivatsiooni langus koolis algab juba kolmandas klassis ja uuesti tõusma hakkab seitsmendas klassis (joonis 2) (Lepper et al., 2005). 2009. aastal Copruse (2009) poolt läbiviidud uurimusest selgub, et õpilaste motivatsioon on muutumises ning langeb ka õppeaasta keskel. Selles olukorras on kõige olulisem roll õpetajal, kelle ülesandeks on aru saada lapse võimetest ning pakkuda lapsele õpi- ja tegutsemiskogemust, läbi mille tunneb laps saavutamise edu (Noemi, 2016). Kogu õppeprotsess muutub tulemuslikumaks, kui õpilane ise saab aru oma võimetest ning oskab ka omalt poolt kaasa aidata nende võimete arendamisele ning eesmärkide saavutamisele (Rihvk & Malmstein, 2008).

Õpetajapoolne huvitavate õpiolukordade loomine on üks võimalus, kuidas suurendada, toetada ja säilitada õpilase õpihuvi (Piht, 2004). Õpetaja on ise ka õppija ning see, mis temale õppimisprotsessi juures meeldib, meeldib tihti ka õpilastele. Need on lihtsad tegurid, nagu materjali jõukohasus, positiivne pinge, põnevus, edutunne ning hea tuju (Raus, 2011). Õpilane võib olla vägagi motiveeritud, kuid siis ei pruugi ta klassis toimuvat meeldivaks või põnevaks pidada. Siinkohal on oluline, et õpilane mõistaks tegevuse sisu ja suudaks leida sellest enda jaoks kasuteguri (Brophy, 2014). Ette võib tulla ka olukordi, kus klassis on õpilased

teadmistelt erinevatel tasemetel ja võib juhtuda, et mõnikord näeb õppekava ette ülesandeid, mis ei paku huvi ja pingutust kõigile, kuid neid ülesanded on tarvis teha, kuna õppekava näeb niimoodi ette. Sellises olukorras on oluline, et õpilane mõistaks selliste ülesannete vajalikkust iseendale. Edukas on olnud see õpetaja, kes on suutnud panna õpilase mõistma, et tuleb leida enda jaoks vajalik ja oluline selliste ülesannete täitmisest. Kui õpetajapoolne tegevus on saavutanud positiivse väljundi ehk kui tekib olukord, kus õpilane mõistab ülesannete vajalikkust, siis õpilane soovib ise õppida (Linde, 2018).

Hetkel on Eestis olukord, kus klassid on pigem suurearvulised ning õpetaja ei jõua kõiki õpilasi jälgida ning nende vajadusi märgata, rääkimata sellest, et ta jõuaks kõikide õpilaste individuaalseid vajadusi rahuldada. 2017. aastal oli klasside täituvus kogu Eesti lõikes 25,1 last ühe klassi kohta (Haridussilm, 2018). Sellest tulenevalt võib tekkida olukord, kus osadel õpilastel on tunnis igav ja igavusest võivad nad hakata segama teisi õpilasi ning siis on häiritud teiste õpilaste töörahu ja seeläbi võib kahaneda nende õpilaste õpimotivatsioon (Brophy, 2014).

Kool ja klass on õpilastele keskkond, kus toimub suurem osa nende suhtlemisest ja sotsiaalne elu, seepärast on õpilastele oluline läbisaamine kaaslastega (Linde, 2018). Kui õpilane on klassis tõrjutud, tekitab see talle lisapinget ja koolikeskkond ei ole tema jaoks enam turvaline. Tõrjutus kaasõpilaste poolt on üks suurimaid hirme, mis õpilast koolis valdab (Uusitalo-Malmivaara, 2014). Õpilasel tekib hirm, et kui ta eksib, siis tema üle naerdakse ning selline mõtteviis segab tugevalt tema õpimotivatsiooni ja rahulolutunnet koolis (Linde, 2018). Kaasõpilaste toetus on üheks teguriks, mis aitab õpilastel tekitada õpimotivatsiooni ja seeläbi ka paremaid akadeemilisi tulemusi (Danielsen, Breivik, & Wold, 2011). Õpilasele piisab teadmisest, et õpetaja ja kaasõpilased temast hoolivad, et tekiks õppimis- ja millegi saavutamise soov (Linde, 2018).

Kokkuvõttes saab öelda - selleks, et õpilasel tekiks ja säiliks õpimotivatsioon, on tähtis roll õpetajal, tema oskustel ja kogemustel, et ta oskaks õpilasele pakkuda õige raskusega õpitegevust - õpilasel tekiks ja säiliks õpihuvi ja motivatsioon õpiülesannetega tegeleda. Kuid kindlasti ei saa tähelepanuta jätta kaaslaste toetavat suhtumist, ka sellel on oluline roll õpimotivatsiooni olemasolul.

Väline motivatsioon ja sisemine motivatsioon

Õpimotivatsiooni saab jagada kaheks erinevaks tasandiks. Üks neist on üldine suhtumine õppimisse, mis kujuneb pikema aja jooksul ning millele pannakse alus juba kodus - see on väline motivatsioon (*external motivation*) (Krull, 2000; Ryan & Deci, 2000). Väline

motivatsioon viitab soovile teha teatud tegevusi väljaspoolt tulenevatest põhjustest, peamiselt on selleks põhjuseks mingit laadi premeerimine, hinne või kodust saadav materiaalne tasu, kui sisemisest huvist midagi ära teha (Deci & Ryan, 2002). Välise motivatsiooni juhul pingutab õpilane valel põhjustel, preemia saamise eesmärgil, mitte suures sisemisest huvist teema vastu (Krull, 2000). Õppides ainult väliste stiimulite ehk erinevate preemiate nimel on õpilasele pigem kahjulik, kuna sellisel juhul puudub tal sisemine motivatsioon midagi uut kogeda ja õppida (Lepper et al., 2005).

Teine õppimisse suhtumise tasand on seotud vahetu õppimise ja suhtumisega õppimistegevusse - õppimistegevuse väärtustamisega, kuna need põhjused tulevad õpilase enda sisemisest huvist, siis nimetatakse seda sisemiseks motivatsiooniks (*internal motivation*) (Krull, 2000; Lam, Cheng, & Choy, 2009). Sisemiseks motivatsiooniks saab nimetada tegevust, mis on nauditav, huvipakkuv ja rahuldab õpilase enda seest tulenevaid vajadusi (Ryan & Deci, 2000). Kui õpilasel on sisemine motivatsiooni tase kõrge, siis on tema liikuma panevaks jõuks tema enda aktiivsus ning arusaamine, et õppida on tarvis iseenda jaoks ja ta suudab kogu oma tegevustes keskenduda ülesannete lahendamisele (Raus, 2011). Kõrge sisemise motivatsiooni tase näitab, et kogu õpilase tegevus tuleb tema enda seest, tema enda seatud tingimustel ning kogu tegevus on eesmärgistatud (Brophy, 2014; Lam et al., 2009).

Kokkuvõttes saab öelda, et väline ja sisemine motivatsioon on omavahel tugevas seoses, kuna üks võib mõjutada teist. Välise motivatsiooni tegurid võivad sisemise motivatsiooni tegureid mõjutada negatiivselt. Kui laps õpib ainult selle pärast, et saada õppimise eest preemiat, siis on tema õppimine lühiajaline.

Koolirahulolu olemus ja õpetaja roll koolirahulolu tekkel

Koolirahulolu on mitmete positiivsete tegurite koosmõju õpilase elukvaliteedile. Peamised tegurid on emotsionaalsed tegurid (head suhted koolis) ja üleüldine positiivne hoiak kooli suhtes, kõik tegurid, mis eelmainitud emotsioone tekitavad ongi need tegurid, mis tekitavad huvi õpiülesannete vastu ja on õpilastele motiveerivaks sisendiks (Ervasti, Kivimäki, Puusniekka, Luopa, Pentti, Souminen, Ahola, Vahtera, & Virtanen, 2012). Koolirahulolu on psühholoogide, õpetajate ning kogu hariduspoliitika jaoks oluline teema. Tähtis on tagada kõikidele õpilastele võrdsed õppimistingimused, olenemata soost, sotsiaalsest klassist või etnilisest kuuluvusest (Varasteanu & Iftime, 2013). Ideaalis võiks koolikeskkond olla selline, mis soodustab lapse õpihimu ning õpioskust. Aitab arendada eneserefleksiooni ja kriitilise mõtlemise võimet ning on soosivaks keskkonnaks, kus areneb lapse loov

eneseväljendusoskus; aitab kaasa sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi kujunemisele (Harro-Loit & Sutrop, 2013).

Koolirahulolu on seotud kooli tulemuslikkusega. Kui kooli tulemuslikkus on positiivne, siis on koolis rahulolu suur, kui aga negatiivne, siis peetakse seda kooli ebaõnnestumiseks (Varasteanu & Iftime, 2013). Koolirahulolu tegurid võivad olla: - eksogeensed (perekondlikud, sotsiaalkultuurilised, perekonna majanduslik ja kultuuriline tase, perekonna sotsiaal-emotsionaalne kliima, elustiil, väärtused, hariduskliima jne) või - endogeensed (füsioloogilised, psühholoogilised, füsioloogiline tasakaal, närvisüsteemi toimimine, õpilase isiksus, nõuetekohane areng, emotsionaalne jõud, õppimisstiil) (Varasteanu & Iftime, 2013). Õpilane ei ole ükskõikne selles, mis toimub tema sees ja väljaspool. Hariduspraktika näitab, et rahulolu või rahulolematuse suhe õppetegevusega võib kaasa tuua rõõmu või pettumuse ning need emotsioonid kajastuvad ka õppetulemustes. Edu ja rahulolu koolis tekitab koolirahulolu ning paremaid tulemusi, samal ajal kui rahulolematust ja ebaedu tekitab kurbust ja viha - kehvemaid tulemusi (Varasteanu & Iftime, 2013). Koolist saadud positiivsed emotsioonid on ülimalt olulised koolirahulolu tekkimisel ja säilimisel (Telef, Arslan, Mert, & Kalafat, 2015).

Haridusasutuse ülesanne on luua keskkond, kus toimub õpilase arendamine mitmel tasandil ja mitmest küljest. Tuleb olla õpilasele toeks ning luua võimalused tervikliku maailmapildi loomisel, kujundamisel ja kujunemisel (Harro-Loit & Sutrop, 2013). Koolirahulolu on motiveeriv impulss paremate tulemuste saavutamiseks kõigi ülesannete täitmisel ja seega muutub see tugevaks faktoriks ka koolivälises elus (Varasteanu & Iftime, 2013).

Õpilased veedavad suure osa oma ärkvelolekuajast koolis, kus toimub arvestatav osa nende päevasündmustest, sellest tulenevalt on kooli õhkkond nende jaoks väga oluline. Kui koolis valitsevad sõbralikud suhted ja üleüldine õhkkond on meeldiv, siis on suure tõenäosusega ka õpilased rohkem rahulolevamad ja seeläbi on nende koolirahulolu tase kõrgem (Täht, 2017).

Nagu nähtub tabelist 2, siis õpilaste arvamuses on välja toodud tegurid, mida nad peavad oluliseks koolirahulolu juures: head õppetingimused, korralikud ruumid, klassides korralik ja kaasaegne varustus (Kirss, 2008).

Tabel 1. Koolirahulolu näitajad (Kirss, 2008, lk 38).

Valdkond	Alavaldkond	Näitajad
Kooliõhkkond	Head suhted õpetajate ja õpilaste vahel Turvalisus Kokkuhoidev ja toetav õhkkond	Õpilaste rahulolu Koolis kohalkäimine
Õpetajad	Hoolivus ja abivalmidus Oskuslik aine õpetamine Õpimotivatsiooni tekitamine	Õpilaste rahulolu
Kooliressursid	Õpitingimused Õppetööle individuaalne lähenemine Koolitoit	Õpilaste rahulolu

PISA tulemustest selgub, et akadeemilised tulemused ja rahulolu on pöördvõrdelises suhtes. riikides, kus on akadeemilised tulemused kõrged, on õpilaste rahulolu madal (Täht, 2017). Õpilase toimetulekut koolis mõjutavad ka õpetajate ja juhtkonna käitumismudelid. Kooli juhtkonnal on võimalus osaleda ja kujundada kooli sisemine kliima ja seeläbi anda suur panus õpilaste rahulolusse (Übius et al., 2014). Juhtkonnal on võimalus kaasata õpilased erinevate otsuste tegemisele. Tuleb tähele panna ka muid tegureid, mille puhul juhtkond võiks õpilastele kaasarääkimise võimaluse anda: kuidas on korraldatud näiteks õpilaste huvitegevused, kuidas on korraldatud suhtlemine ja info edastamine lastevanematele ning milline on koostöövalmidus erinevate huvigruppide vahel ning kuidas on õpetajate ja juhtkonna omavahelised suhted (Sarv, 2008). Positiivne on, et Eesti õpetajad hindavad pigem kõrgelt enda ja juhtkonna vahelist koostööd, mis on tugevaks aluseks ka õpetaja töörahulolu olemasolul (Übius et al., 2014).

Õpetaja on peamine õhustiku kujundaja klassis ja koolis (Lister, 2012). Õpetaja on täiskasvanu, kes kujundab klassis nii kultuurilist kui ka sotsiaalset õpikeskkonda (Sarv, 2008). Õpetaja tugi, positiivne suhtumine ja üksteisesse austusega suhtumine on hea vastastikuse suhtlemise aluseks ning tugev eeldus õpimotivatsiooni tekkimiseks ja säilitamiseks (Lister, 2012; Telef, et al., 2015). Toetava õpetaja olemasolu on oluline õppetunnis, klassis kui ka õpilastele individuaalse õpikeskkonna loomisel, kujundamisel ja säilitamisel. Õpetaja peab

igapäevaselt tegelema õpilaste erinevate murede ja probleemidega, arvestama nende eripärade ja vahel ka lihtsalt erisoovidega. Kõik erisused peab õpetaja oskama paigutada klassi- ja koolikeskkonda, mis võib olla vahel väga suureks väljakutseks (Sarv, 2008). Õpetajad tunnistavad ka ise, et kõikide erivajaduste ja erisustega on neil raske tegeleda ja see mõjutab nende enda tööindu (Übius et al., 2014). Samas peab õpetaja arvestama väljastpoolt kooli tulenevate teguritega, näiteks riiklik õppekava või mõned muud reguleerivad ja normatiive etteandvad dokumendid. Kõrvale ei saa jätta lapsevanemaid ja kogukonda üleüldisemalt - ka nendega peab õpetaja arvestama oma töö organiseerimisel (Sarv, 2008).

Õpilastest hoolimine on kindlasti üheks teguriks heaks õpetajaks olemise juures. Mitte ainult hoolimine ei ole oluline, vaid ka see, et õpetaja oskab seda õpilastele välja näidata, nii et laps sellest aru saab ja mõistab seda. Selline suhtumine on hea alus hoidmaks oma õpilastega häid ja usalduslikke suhteid. Kui klassis on selline õhkkond, julgeb õpilane vajadusel alati õpetaja poole pöörduda, on ju õpetaja nende jaoks oluline täiskasvanu koolis, keda nad peaksid saama usaldada, kellele nad saavad loota ja kes neid ka päriselt aitab (Schults, 2017). Kui õpetaja on pühendunud oma tööle, siis suudab ta näha õpilastes nende arengu potentsiaali ning oskab leida erinevaid võimalusi, kuidas läbi arendavate tegevuste õpilaste mitmekülgsust arendada ja õpilast veel edukamaks motiveerida erinevates valdkondades (Lister, 2012). Koolil on lisaks hariduse andmisele ka kasvatuslik ülesanne - seega on koolil oluline roll üldise õpilase täisväärtuslikuks inimeseks kujunemise juures (Harro-Loit & Sutrop, 2013).

Kooli tulemuslikkuse seisukohalt on tähtis, et õpetaja oleks võimeline õpilase olemust ja võimeid märkama õigel ajal. Selline õigel ajal märkamine aitab õpilast arendada talle parimal viisil ning seeläbi on suur võimalus, et tõuseb ka õpilase akadeemiline võimekus ja paranevad tulemused. Õpetajad, kes korraldavad oma tegevust nii, et õpilased tunnevad end kaasatuna ning saavad aru, et nende arvamus on oluline ja õpetaja kuulab neid, saavutavad õpilastega palju paremaid tulemusi (Türk et al., 2011). Paraku on tihti olukord vastupidine, koolid peavad oluliseks ainult akadeemiliste tulemuste arendamist ja saavutamist, mitte niivõrd õpilaste kaasamist (Harro-Loit & Sutrop, 2013). Nii kaua, kui koolide ainsaks mõõdupuuks on riigieksamite tulemused, olukorra paranemist loota ei ole, kuna koolidel puudub motivatsioon, et tegeleda kõikide teguritega, mis teevad koolist igas mõttes hea kooli (Harro-Loit & Sutrop, 2013).

Kokkuvõttes saab välja tuua, et koolirahulolu tegurid võivad olla emotsionaalsed; erinevad suhted koolis, võimalus kaasa rääkida ja panustada, et nad saaksid ennast tunda

osana kooli perest. Kuid sama oluline on õpilaste jaoks kooli füüsiline keskkond, kus nad palju aega oma päevast veedavad. Koolirahulolu tekkimisel ja toetamisel on õpetajal oluline roll, kuna tema käitumisest ja toetavast hoiakust oleneb õpilaste jaoks väga palju. Toetava õpetaja puhul on õpilased palju rahulolevamad ja vastuvõtlikumad teadmistele, mida õpetaja neile pakub.

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Töö eesmärk on välja selgitada koolirahulolu ja õpimotivatsiooni toetavad tegurid ning tegurite vahelised seosed õpilaste endi hinnangul. Kõige olulisem, õpimotivatsiooni kujunemise juures, on õpilase enda valmisolek õppematerjali vastu võtta, kuid tähtsad tegurid õpimotivatsiooni olemas olul on veel, toetav õpetaja, toetavad kaaslased ja õppimist soodustav keskkond (Kadajas, 2005). Praegusel ajal on palju tegureid, mis mõjutavad õpilaste õpimotivatsiooni, on olemas välised tegurid, näiteks erinevad preemiad hea hinde eest, ja on ka sisemised tegurid, näiteks sisemine soov ja tahe õppida ning midagi uut teada saada (Lam, Cheng, & Choy, 2009). Oluline on aru saada, mil viisil ja mida on õpilased valmis õppima (Mägi, 2010). Sellele tuginedes püstitatakse esimese uurimisküsimusena:

1. Milliseid tegureid hindavad õpilased kõige rohkem õpimotivatsiooni soodustavatena?

Kooli keskkond võiks olla õpilasele turvaline koht, kus veeta suur osa oma päevast, et nad tunneksid ennast koolis hästi ja mugavalt (Täht, 2017). Vähem oluline ei ole seegi, et õpilased saaksid kogeda koolis positiivseid emotsioone (Telef, et al., 2015). Uuringust selgub, et kuigi Eesti õpilaste rahulolu tase on järjest tõusmas (Täht, 2017), on hetkel Eesti õpilaste rahulolu keskmise näitaja poolest 18. kohal (72 riigist) (Täht, 2017). Antud töö tegijat huvitavad tegurid, mida õpilased ise hindavad etteantud aspektidest koolirahulolu toetavana. Sellest ka teine uurimisküsimus:

2. Milliseid tegureid hindavad õpilased kõige rohkem koolirahulolu toetavana?

Õpimotivatsioon ja koolirahulolu on oma vahel seotud, üks mõjutab teist. Järjest enam tuuakse akadeemilise edukuse kõrvale ka näitajaid, mis mõõdavad ja iseloomustavad õpimotivatsiooni ja koolirahulolu teket ja olemasolu õpilastel (telefonivestlus Sihtasutus Innove uuringute andmejuhtimise valdkonnajuht Lauri Veskiga, 12.04.2018). Olulised on nii akadeemilised teadmised kui ka suhted, mis koolis aset leiavad. Vaadates PISA andmeid, siis nähtub, et riigid, kus akadeemilised teadmised on kõrgel tasemel, on edetabelis madalamal kohal koolirõõmu poolest (Täht, 2017). Sellest tulenevalt on töö kolmas uurimisküsimus:

3. Millised seosed esinevad koolirahulolu ja õpimotivatsiooni toetavate erinevate tegurite vahel?

Metoodika

Töös on valitud kvantitatiivne uurimisviis, kuna antud töö eesmärk oli leida erinevate tegurite vahelisi seoseid (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Lähtuvalt töö eesmärgist leida koolirahulolu ja õpimotivatsiooni toetavad tegurid õpilaste endi hinnangul ning tegurite vaheline seos, valiti korrelatsiooniline uurimus.

Valim

Valimiks on Põlva valla kõikide üldhariduskoolide kuuenda ja seitsmenda klassi õpilased, keda oli hetkel 253 ja kes õpivad seitsmes Põlva valla koolis. Töös kasutati nii mugavusvalmit kui kõiksevalimi põhimõtet. Tulenevalt töö autori elukohast, huvitab just konkreetset Põlva valla koolid. Välja on jäetud erivajadustega laste kool ja waldorfkool. Koolidest valiti valimisse kõik 6.-7. klasside õpilased, kokku 253 õpilast. Täidetud ankeete laekus 111, vastanute protsent oli 43%. Vastanutest 45,9% oli poisse ja 54,1% oli tüdrukuid ning 54,1 % oli 6. klassi õpilased ja 45,9 % 7. klassi õpilased.

Mõõtevahend

Antud töö mõõtevahendiks oli ankeet. Uurimus viidi läbi veebiküsitlusena. Andmete saamiseks kasutas töö autor kahte skaalat. Õpimotivatsiooni toetavate tegurite leidmiseks Ülle Pässe poolt adapteeritud (Pässa, 2013) ja teine skaala, rahulolu soodustavate tegurite leidmiseks, on koostatud Tartu Ülikooli teadlaste Maarika Lukk, Merli Aksen, Aivi Themas, Anni Tamm, Marek Sammul, Piia Pruks, Helen Urmann (2016) poolt. Pässe (2013) on oma küsimustiku koostanud kasutades Harter's (1981) poolt adapteeritud ja Lepperi jt (2005) poolt modifitseeritud õpilaste sisemise ja välise õpimotivatsiooni mõõtmise skaalat. Pässe (2013) poolt jagati skaala väited seitsmeks faktoriks: *väljakutse, sõltumatu meisterlikkus, uudishimu ja huvi, soov õppida, õpilase sõltuvus õpetajast, soov õpetajale meeldida, lihtne töö*. Lisaks tõi Pässe (2013) välja skaala reliaablused (*Cronbachi alfa*), mis jäid vahemikku 0,5-0,8. Valiidsuse suurendamiseks teostati kinnitav faktoranalüüs.

Teise ankeedi, mida antud magistritöös kasutati, koostas Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuuringute keskus RAKE koostöös haridusteaduste instituudi ja

psühholoogia instituudiga ning uuringu tellijaks oli Haridus- ja Teadusministeerium (Lukk, et al., 2016). Nendest kahest ankeedist kohandati käesolevale tööle sobiv küsimustik, mis edastati õpilastele. Ankeet oli jagatud kahte suurde gruppi: õpimotivatsioon ja koolirahulolurahulolu. Rahulolu plokk jaotus veel omakorda: rahulolu koolis, kooli kohta üldiselt, õppimisega seotud küsimused seoses rahuloluga. Ankeet sisestati Google vormi ning õpilased vastasid sellele elektrooniliselt. Ankeedis oli kokku kokku 72 väidet. Igale väitele oli võimalik vastata 5-punktilisel Likerti skaalal, kus 1 - kindlasti pole tõsi; 2 - pigem pole tõsi, 3 - ei oska öelda, 4 - pigem on tõsi, 5 - kindlasti on tõsi. Küsimustiku täitmisel paluti õpilasel mõelda üldiselt kogu oma õppimisele ja õppimisse suhtumisele, mitte konkreetselt mingile üksikule ainele. Tegemist oli kvantitatiivse uurimusega ja andmete töötlemiseks kasutati programmi SPSS.

Protseduur

Antud magistritöös kasutatud küsimustikke on varasemalt Eestis edukalt kasutatud, seega ei peetud oluliseks läbi viia täiendavalt pilootuuringut. Autor pöördus kõikide valla koolijuhtide poole palvega lubada teostada nendes koolides uurimust ning kõikidest üldhariduskoolidest saadi positiivne vastus.

Tagamaks töö eetilisust, oli ankeetidele vastamine anonüümne ning vabatahtlik. Töö autor suhtles kõigi koolide juhtidega, et saada luba uurimuses osalemiseks. Kõikide küsitluses osalenud õpilaste vanemaid teavitati küsitluse läbiviimisest e-kooli/stuudiumi kaudu ning vanematel oli võimalus esitada töö autorile küsimusi või keelduda lapse osalemisest uurimuses. Kuna tegemist on ainult e-keskkonnas läbiviidava uurimusega, siis saades kooli juhtidelt nõusoleku uurimusest osa võtmiseks, edastasid kooli lingi, millelt avanes uurimus. Ankeedid saadeti kõikides koolides 6. ja 7. klassi õpilastele e-kooli ja stuudiumisse.

Saadud andmeid töödeldi statistikapaketiga SPSS 20. Andmete paremaks tõlgendamiseks ja valiidsuse tõstmiseks viidi läbi kaks faktoranalüüsi peakomponentide meetodil, mille tulemusel tekkisid sarnaste tunnuste alusel faktorid. Arusaadavama faktorstruktuuri saamiseks kasutati Varimaxi pööramise meetodit. Kommunaliteedi alampiiriks 0,3 ja faktorlaadungi alampiiriks määrati 0,51, lähtudes Field (2013) soovitustest. Faktoranalüüsi järel leiti kõigile faktorite koondtunnused (faktorisse kuuluvate väidete koondkeskmised). Faktorite kirjeldamiseks ja esimese ning teise uurimisküsimuse vastamiseks kasutati kirjeldavat statistikat. Kolmanda uurimisküsimuse vastuse leidmiseks, mis otsib seost õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tegurite vahel, kasutati Spearmani

astakkorrelatsiooni. Korrelatsioonanalüüsi meetodi kasutamine töös aitab leida seoseid erinevate tegurite vahel (Cohen et al., 2007). Korrelatsiooni koefitsiendi puhul on tegemist nõrga seosega, kui koefitsient on 0,1- 0,3, keskmise seosega on tegemist, kui koefitsient on 0,4 - 0,6 keskmise seosega ja alates 0,7 on tegemist tugeva seosega (Dancey ja & Reidy, 2004). Faktorite vaheliste seoste statistilist erinevust võrreldi paarisvalimi t-testiga.

Tulemused

Käesolevas peatükis esitletakse uurimistulemusi: esitatakse kaht faktormudelit, mille alla kuuluvad 10 faktorit (7+3), faktorite pingeread ning olulisemad kirjeldava statistika näitajad ja faktormodelite vahelised seosed. Peatükk on struktureeritud vastavalt töös esitatud uurimisküsimustele.

Õpimotivatsiooni toetavad tegurid õpilaste endi hinnangul

Õpimotivatsiooni osa ankeedis sisaldas 29 väidet, millele vastas 111 õpilast. Töö autor piiras faktorite arvu seitsmega, võttes aluseks Pässä (2013) poolt sama skaala puhul leitud faktorite arvu. Antud faktormudelist ei eemaldatud ühtegi väidet, kuna kõikide väidete kommunaliteedid olid suuremad kui 0,3. Seega antud töös leiti samuti sobiv olevat kasutada õpimotivatsiooni seitsmefaktorilist mudelit. Seitsmefaktorilise mudeli kirjeldusvõime oli 79,1 % kogu variatsioonist.

Faktorid nimetati Pässä poolt leitud õpimotivatsiooni faktorite järgi (vt Pässä, 2013), kuna need olid samasisulised. Töö autor andis faktorite arvu ette, võttes aluseks Pässä leitud faktorite arvu. Faktormudel on esitatud tervikuna töö lisas 1.

Esimene õpimotivatsiooni faktor nimetati „Väljakutse“. Faktori sisu on seotud õppimise ja raskete õpiülesannete lahendamise, näiteks: *mulle meeldib raske õppetöö, sest ma leian, et see on huvitav*. Faktoris kuulus 7 väidet ning selle faktori reliaablus on 0,915 ja kirjeldusvõime on 11,7% kogu variatsioonist. Teine õpimotivatsiooni faktor nimetati „Sõltumatu meisterlikkus“. Faktoris kuulus 4 väidet, mis on seotud õpilase hakkama saamisega õpiülesannetega koolis ning õpilase sooviga tegeleda ülesannete ja probleemidega iseseisvalt. Näiteks: *kui ma kohe ei saagi mõnest asjast aru, siis mulle ikkagi meeldib iseseisvalt jõuda õige lahenduseni*. Faktori reliaablus on 0,938 ja kirjeldusvõime on 14,7% kogu variatsioonist. Kolmas õpimotivatsiooni faktor on „Soov õpetajale meeldida“. Faktoris kuulus kaks väidet, mis on seotud õpilase sooviga tegeleda õppeülesannetega, kuna õpetaja

seda soovib. Näiteks: *ma õpin õppeainet seepärast, et õpetaja soovib, et ma seda teeksin.*

Faktori reliaablus on 0,845 ja kirjeldusvõime on 8,6% kogu variatsioonist. Neljas

õpimotivatsiooni faktor nimetati „Uudishimu ja huvi“. Faktoris kuulus 4 väidet. Nende väidete sisu oli seotud õpilase uudishimu ja huviga tegeleda erinevate ülesannete ja

probleemidega koolis. Näiteks: *ma töötan probleemidega, et õppida nende lahendamist.*

Faktori reliaablus on 0,912 ja kirjeldusvõime on 4,0% kogu variatsioonist. Viies

õpimotivatsiooni faktor nimetati „Soov õppida“. Sellesse faktoris kuulus kolm väidet ning väidete sisu oli seotud õpilase sooviga tegeleda õpiülesannetega. Näiteks: *ma töötan*

õpiülesannetega, sest mulle tõepoolest meeldib õppida. Faktori reliaablus on 0,665 ja faktori

kirjeldusvõime on 3,8% kogu variatsioonist. Kuues õpimotivatsiooni faktor nimetati „Õpilase sõltuvus õpetajast“. Faktoris kuulus 6 väidet, mis kirjeldavad õpilase sõltuvust õpetajast.

Näiteks: *kui ma ei saa kohe ülesandest aru, siis tahan, et õpetaja aitaks mind.* Faktori

reliaablus on 0,906 ja kirjeldusvõime on 2,4% kogu variatsioonist. Seitsmes faktor nimetati

„Lihtne töö“. Faktoris kuulus 2 väidet ja need väited kirjeldavad õpilase suhtumist

õppetöösse. Näiteks: *mulle meeldivad õppeained, milles on kerge vastuseid leida.* Faktori

reliaablus on 0,932 ja kirjeldusvõime on 1,7% kogu variatsioonist.

Tabelis 2 antakse ülevaade õpimotivatsiooni faktorite kirjeldavast statistikast, mis annab vastuse esimesele uurimisküsimusele, milliseid tegureid hindavad õpilased ise kõige rohkem õpimotivatsiooni tekitavaks. Tabelist nähtub, et kõige kõrgema hinnangu on saanud faktor „Lihtne töö“, ning see tähendab, et õpilased hindavad kõige enam õpimotivatsiooni tekitava tegurina lihtsaid õpiülesandeid.

Tabel 2. Õpimotivatsiooni faktorite kirjeldav statistika

Faktorid	M	SD
Lihtne töö	3,56	1,21
Õpilase sõltuvus õpetajast	3,31	1,12
Uudishimu ja huvi	3,13	1,03
Soov õppida	3,12	1,11
Soov õpetajale meeldida	2,99	0,96
Sõltumatu meisterlikkus	2,95	1,18
Väljakutse	2,81	0,84

M- keskmine, SD- standard hälve

Leidmaks, kas erinevused keskmiste põhjal järjestatud motivatsiooni faktorite vahel on ka statistiliselt olulised, võrreldi faktoreid paarisvalimi t-testiga.

Tabel 3. Erinevuste olulisus õpimotivatsiooni faktorite järjestuses.

	Faktorid	*t	*p
1. paar	Lihtne töö	2,98	0,00
2. paar	Õpilase sõltuvus õpetajast	2,70	0,00
	Õpilase sõltuvus õpetajast		
3. paar	Uudishimu ja huvi	0,30	0,77
	Uudishimu ja huvi		
4. paar	Soov õppida	1,47	0,145
	Soov õppida		
5. paar	Soov õpetajale meeldida	0,42	0,68
	Soov õpetajale meeldida		
6. paar	Meisterlikkus	2,34	0,02
	Meisterlikkus		
	Väljakutse		

t*- statistiku väärtus p*- erinevuse olulisus

Lähtudes leitud erinevusest saab öelda, et kõige kõrgemini on hinnatud *lihtne töö* ($t= 2,98$; $p<0,05$,) millele järgneb faktor *sõltuvus õpetajast* ($t=2,70$; $p<0,05$). Kolmandana saab välja tuua faktori *uudishimu ja huvi* ($t= 0,30$; $p<0,05$), aga ka faktorit *soov õppida*, kuna nende kahe faktori hinnangute vahel statistiliselt olulist erinevust ei leitud ($t= 0,30$; $p>0,05$). Kõige madalamalt hinnati faktorit *väljakutse*, millel oli statistiliselt oluline erinevus eelviimasel kohal olnud faktoriga *meisterlikkus* ($t= 2,34$; $p<0,05$).

Koolirahulolu toetavad tegurid õpilaste endi hinnangul

Järgnevalt tutvustatakse koolirahulolu faktormudelit ja antakse ülevaade kirjeldavast statistikast, mis annab vastuse teisele uurimisküsimusele. Teine uurimisküsimus otsis vastust koolirahulolu toetavate tegurite kohta õpilaste endi hinnangul.

Selleks, et leida sobiv faktormudel, proovis töö autor läbi erinevaid võimalusi. Kuna antud skaalaga ei olnud töö autorile teadaolevalt varem tehtud faktoranalüüsi, siis esimesena prooviti leida faktormudel ilma faktorite arvu piiramata. Tekkis viie faktoriga mudel, mis ei olnud oma sisult kõige sobivam. Seejärel piiras töö autor faktorite arvu neljale ja seejärel kolmele. Sisult kõige sobivamaks kujuneski töö autori arvates kolme faktoriga mudel, mis iseloomustab koolirahulolu toetavaid tegureid kõige paremini. Faktoranalüüsist jäeti välja kolm väidet: väide nr 67 „*olen rahul sellega, kui palju õppetöös kasutatakse arvuteid, tahvelarvuteid ja e-õpet*” ja väide nr 71 „*kõik õpilased minu klassis teavad koolikodukorda*”, kuna antud väited ei sobinud oma sisu poolest ühtegi moodustunud faktorisse. Kolmas väide, nr 65 „*minu klassis võiks olla vähem õpilasi*” jäeti välja, kuna väite kommunaliteet ehk

väidete ühisosa oli väiksem kui 0,3. Kolme faktoriga mudeli kirjeldusvõime oli 75,8%.

Faktormudel on esitatud tervikuna töö lisas 1.

Esimene koolirahulolu iseloomustav faktor nimetati „Rahulolu kooliga“. Faktorisse kuulus 17 väidet ja väidete sisu kirjeldas õpilaste rahulolu kooliga üldiselt. Näiteks: *olen rahul oma klassiruumiga, olen rahul sellega, kui palju õppetöös kasutatakse arvuteid, tahvelarvuteid ja e-õpet ning olen rahul tunniplaaniga*. Faktori reliaablus on 0,945 ja kirjeldusvõime koguvariatsioonist 13,0%.

Teine koolirahulolu iseloomustav faktor nimetati „Rahulolu seoses õpetajaga“. Faktorisse kuulub 14 väidet ja faktor kirjeldab õpilaste hinnanguid õpetajate tegevusel koolis - kuidas õpetajad neisse suhtuvad ning kuidas õpilased õpetajatesse suhtuvad. Näiteks: *õpetaja arvestab minu arvamusega, õpetajad tõstavad minu enesekindlust õppimisega toimetulekul või minu klassis kuulatakse, kui õpetaja räägib*. Faktori reliaablus on 0,978 ja kirjeldusvõime on 6,97 kogu variatsioonist.

Kolmas koolirahulolu faktor nimetati „Kaaslastega seotud rahulolu“. Faktorisse kuulub 6 väidet ja väidete sisu kirjeldas kaaslaste olemasolu ja tähtsust õpilaste jaoks. Näiteks: *teised õpilased aitavad mind, kui seda vajan ja mul on koolis sõpru*. Faktori reliaablus on 0,915 ja kirjeldusvõime on 5,17 kogu variatsioonist.

Tabelis 4 antakse ülevaade koolirahulolu faktorite kirjeldavast statistikast, mis annab vastuse teisele uurimisküsimusele: milliseid tegureid hindavad õpilased ise kõige rohkem koolirahulolu tekitavaks ja hoidvaks. Tabelist selgub, et kõrgeima hinnangu on saanud faktor „Kaaslastega seotud rahulolu“. Sellest järeldub, et õpilased hindavad koolirahulolu tekitava tegurina kõige enam koolis valitsevaid suhteid ja koolikaaslast.

Tabel 4. Koolirahulolu faktori kirjeldav statistika

Faktor	M	SD
Kaaslastega seotud rahulolu	3,42	1,11
Rahulolu kooliga	3,20	0,91
Rahulolu seoses õpetajaga	2,96	1,12

M- keskmine, SD- standard hälve,

Kõrgemad hinnangud anti faktorile *kaaslastega seotud rahuolu* (M=3,42). Madalamalt on hinnatud faktorit *rahulolu seoses õpetajaga* (M=2,96).

Leidmaks, kas erinevused keskmiste põhjal järjestatud motivatsiooni faktorite vahel on ka statistiliselt olulised, võrreldi faktoreid paarisvalimi t-testiga (vt tabel 5).

Tabel 5. Koolirahulolu faktorid

	Faktor	t	p
1. paar	Õpetajatega seotud rahulolu	- 3,90	0,00
	Kooliga rahulolu		
2. paar	Kooliga rahulolu	- 3,27	0,00
	Kaaslastega seotud rahulolu		

t*- statistiku väärtus p*- erinevuse olulisus

Õpetajatega seotud rahulolu hinnang oli oluliselt madalam kui *kooliga rahulolu* keskmine hinnang ($t=3,90$; $p<0,05$) ning *kooliga rahulolu* erines oluliselt *kaaslastega seotud rahulolu* näitava faktoriga ($t=3,27$; $p<0,05$).

Õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tekitavate tegurite vahelised seosed

Alljärgnevalt esitatakse tulemusi, mis andsid vastuse kolmandale uurimisküsimusele. Kolmas uurimisküsimus otsib seoseid õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tekitavate tegurite vahel.

Tabelist 6 nähtub, et tugev seos, üle 0,7 (Dancey & Reidy, 2004) leiti järgmiste faktorite vahel: *rahulolu seoses õpetajaga ja uudishimu ja huvi, rahulolu seoses õpetajaga ja soov õppida, kaaslastega seotud rahulolu ja õpilase sõltuvus õpetajast, rahulolu kooliga ja õpilase sõltuvus õpetajast, kaaslastega seotud rahulolu ja uudishimu ja huvi, rahulolu koolis ja uudishimu ja huvi. rahulolu seoses õpetajaga ja õpilase sõltuvus õpetajast.*

Tabel 6. Korrelatsioonid õpilaste õpimotivatsiooni ja koolirahulolu vahel.

	Rahulolu koolis	Rahulolu seoses õpetajaga	Kaaslastega seotud rahulolu
	Korrelatsiooni koefitsient	Korrelatsiooni koefitsient	Korrelatsiooni koefitsient
Väljakutse	0,522*	0,631	0,393
Sõltumatu	0,524	0,602	0,447
meisterlikkus			
Soov õpetajale	0,578	0,625	0,565
meeldida			
Uudishimu ja	0,720	0,844	0,747
huvi			
Soov õppida	0,692	0,791	0,665
Õpilase sõltuvus	0,746	0,740	0,831
õpetajast			
Lihtne töö	0,545	0,506	0,677

*kõik seosed on statistiliselt olulised ($p < 0,05$)

Kõige nõrgem seos leiti õpimotivatsiooni faktori *kaaslastega seotud rahulolu* ja *väljakutse* vahel, kuid ka see seos oli statistiliselt oluline ($p < 0,05$).

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk on välja selgitada koolirahulolu ja õpimotivatsiooni toetavad tegurid ning tegurite vahelised seosed õpilaste enda hinnangul. Peatükk on struktureeritud, lähtudes püstitatud uurimisküsimustest.

Õpimotivatsiooni toetavad tegurid õpilaste enda hinnangul

Esimene uurimisküsimus oli „, Milliseid tegureid hindavad õpilased õpimotivatsiooni kõige rohkem soodustavatena? Üllatuslikult on õpilased kõrge hinnangu andnud kõikidele faktoritele, keskmine oli kõigil üle 2,5. Kõige kõrgemalt hinnati faktorit *lihtne töö*. Antud faktor sisaldas väiteid, mis kirjeldasid õpilase suhtumist õppetöösse. Faktori väidete sisust selgub, et õpilased peavad oluliseks õpiülesandeid, milles nad on kindlad, et seda oskavad, ning ülesandeid, millele on kerge vastuseid leida. Seega saab järeldada, et õpilaste õpimotivatsiooni toetab kõige enam, kui nende jaoks on õpiülesanded pigem lihtsad. Selline tulemus viitab sellele, et õpilastel ei ole motivatsiooni, et tegeleda raksemate õpiülesannetega ning loodetakse läbi saada võimalikult lihtsalt. Lihtsate ülesannetega tegelemise soov võib tuleneda sellest, et taoliste ülesannete sooritamise õnnestumises on nad kindlad ning edu saavutamise elamus on õpilaste jaoks tähtis õpimotivatsiooni tegur.

Õpilased, kelle õppeedukus on hea, hindavad kergeid õpiülesandeid kõrgelt just seetõttu, et selliste ülesannete lahendamine nõuab neilt kõige väiksemat pingutust. Samas ei paku liiga lihtsate ülesannete lahendamine piisavalt ajule tööd ja väljakutset ning siis ei toimu ka arengut (Krull, 2000). Õpilased soovivad saavutada paremaid tulemusi, et olla tunnustatud ja saada premeeritud. Selline soov ja tahe viitab kõrgele välisele motivatsioonile - tegutsema panevad tegurid tulevad pigem väljastpoolt kui õpilase enda seest. Nooremates klassides ei ole nii oluline olla kõiges esimene ja kõige parem, selle saavutamise olulisus tuleb esile pigem murdeeas, selles vanuses on õpimotivatsiooni langus kõige suurem. On täheldatud, et õpilase vanuse kasvamisega muutub suhtumine kooli ja sellega seotud tegevustesse negatiivseks. (Krull, 2000).

Seoses õpimotivatsiooniga on õpilasel iseendale teatud ootused - ootused saada võimalikult hea tulemus mingi ülesande sooritamisel (Kadajas, 2005). Kui vaadelda Pässä (2013) läbi viidud uurimust, selgub sealt, et kõige kõrgema hinnangu on saanud faktor *lihtne töö*. Sellest tulenevalt saab väita, et sellises vanuses (6.-7. klass) õpilastel on õpimotivatsioon madal. Sama tulemus selgus ka Soomes läbiviidud uurimusest, et just selles vanuses hakkab õpimotivatsioon õpilastel vähenema (Uusitalo-Malmivaara, 2014). Sellise tulemuse saamise põhjuseks võib olla ka asjaolu, et uurimust viidi läbi jaanuari- ja veebruarikuus, kus õppeaasta oli kestnud natukene üle poole ja on leitud (Corpus, 2009), et õpimotivatsioon muutub õppeaasta jooksul.

Õpilased peavad lisaks lihtsale või jõukohasele õpiülesandele oluliseks ka õpetaja toetust. Õpilased on andnud kõrge hinnangu faktorile, mis sisaldab väiteid õpetaja toetava käitumise kohta. Võrdluseks saab kõrvale tuua Pässä (2013) läbiviidud uurimuse, kust selgus, et õpilased on kõrgelt hinnanud faktoreid *soov õppida* ja *sõltumatu meisterlikkus*. Õpilased on kõrgelt hinnanud faktorit, mis näitab nende *uudishimu ja huvi* uute teadmiste/oskuste vastu ja faktorit *soov õppida*. Selline hinnang viitab sisemise motivatsiooni olemasolule, huvi uute teadmiste vastu tuleb õpilase enda seest ja on õpilase jaoks liikuma panevaks jõuks. Kui vaadata väidete sisu, siis selgub, et pigem on õpilaste jaoks oluline erinevates projektides osalemine ning soov tegeleda probleemidega, et õppida nende lahendamist. Ilmneb üsna huvitav nähtus, et ühelt poolt on hinnatud kõrgelt faktorit, mis viitab võimalikult lihtsalt läbisaamisele, aga samas on kõrgelt hinnatud ka faktorit, mis viitavad soovile saada uusi teadmisi ja kogemusi. Statistilisi näitajaid vaadates on nende faktorite statistiline vahe väike. Sisemise motivatsiooni olemasolule viitab ka asjaolu, et kõrge statistilise keskmise on saanud faktor *soov õppida*. Kõige madalamalt on hinnatud faktorit *väljakutse*, millest saab järeldada, et uurimuses osalenud õpilastel ei ole motivatsiooni tegeleda pingust nõudvate ülesannetega.

Kuigi tulemustest järeldub, et õpilased hindavad kõrgelt lihtsaid ülesandeid ning kõige madalamalt väljakutseid ja raskemaid ülesandeid, saab positiivsena välja tuua asjaolu, et kõikide faktorite keskmine hinnang oli keskmisest kõrgem arvestades Likerti skaalat (kõrgem kui 2,5).

Antud tulemustest võib järeldada, et õpilase jaoks on olulisemad tegurid õpimotivatsiooni tekkimisel ja säilimisel lihtsad õpiülesanded, toetav õpetaja ning huvitav õppematerjal.

Koolirahulolu toetavad tegurid õpilaste endi hinnangul

Teine uurimisküsimus oli „Milliseid tegureid hindavad õpilased kõige rohkem koolirahulolu toetavana?”. Kõige kõrgema hinnangu sai faktor *kaaslastega seotud rahulolu*. Saadud tulemustega võib leida sarnasusi Praxise uuringust, kus muu hulgas tõid õpilased koolirahulolu juures olulise tegurina välja koolis valitsevaid häid suhteid (Kirss, 2008). Saadud tulemus on loogiline, murdeas on sõprade vahelised suhted väga olulised. Kuna õpilased veedavad suure osa oma päevast koolis, siis on loomulik, et koolis toimuvad erinevad suhted on nende jaoks olulise tähendusega. Selles vanuses kujuneb tugevamalt välja kuuluvustunne ja tõusevad esile olukorrad, kus õpilane peab ennast tõestama. Sama ilmneb ka Soomes läbi viidud uurimusest, et õpilased peavad koolirahulolu juures kõige olulisemaks heade sõprade olemasolu koolis (Uusitalo-Malmivaara, 2014).

Rahulolu tegurite uurimisel sai kõrge hinnangu ka faktor *rahulolu kooliga*. Seega on õpilaste jaoks oluline lisaks koolis valitsevatele suhetele kooli füüsiline keskkond. Ka Praxise läbi viidud uurimusest nähtub, et õpilased peavad ise oluliseks korralikke õppetingimusi: valgusküllased ruumid, korralikud ja ilusad klassid ning vajalikud ja kaasaegsed õppevahendid (Kirss, 2008). Positiivsest saab välja tuua, et kaasaegse õpikeskkonna vajalikkus on juurdumas ka Eestis. Üha rohkem tähtsustatakse miljööd, kus õpilased veedavad palju aega oma päevast. Aina rohkem leitakse võimalusi füüsilise koolikeskkonna parandamiseks ning kaasajastamiseks. Seeläbi ei muutu sobilikuks ainult õpilastele mõeldud keskkond, vaid muutuvad paremaks ka õpetajate töötingimused ja tõuseb õpetaja motivatsioon tööd teha.

Koolirahulolu iseloomustavatest faktoritest sai kõige madalama hinnangu faktor *rahulolu seoses õpetajatega*, millest saab järeldada, et antud uurimuses osalenud õpilaste arvamustes on õpetajal koolirahulolu tegurite juures kõige väiksem roll. Kuna õpilased on kuuendas ja seitsmendas klassis juba murdeas ja toimumas ka hormonaalsed muutused, siis

võib tihti juhtuda olukordi, kus õpetajat peetakse koolis pigem negatiivseks. Õpetaja öeldut võidakse ilma põhjuseta võtta väga negatiivselt. Mõnel korral võib tekkida negatiivne õhustik ainuüksi sellest, kui õpetaja tagasisidestab õpilase kehvasti läinud õpiülesannet. Õpetaja negatiivne kuvand võib olla mõjutatud ka sellest, et kuna õpilased hindasid kaaslastega suhtlemist koolirahulolu puhul kõige kõrgemalt, on olukordi, kus õpetajal tuleb keelata näiteks tunni ajal suhtlemine ja murdeas nooruk ärritub seepeale ning sellest võib tekkida konflikt õpetaja ja õpilase vahel.

Tulemusest järeldub, et õpilased hindavad koolis rahulolu toetava tegurina kõige rohkem enda jaoks sobivate kaaslaste olemasolu koolis ja pigem peetakse oluliseks kaasaegset õpikeskkonda, kui õpetajat.

Õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tekitavate tegurite vahelised seosed

Kolmas uurimisküsimus oli „Millised seosed esinevad koolirahulolu ja õpimotivatsiooni toetavate erinevate tegurite vahel?” Uurimusest selgub, et kõikide esitatud faktorite vahel on oluline seos. Kõige tugevam seos oli faktorite *rahulolu seoses õpetajaga* ja *uudishimu ja huvi* vahel. Sellisest tulemusest saab järeldada, et kui õpetaja on õpilastega toetav ja abistav, siis õpilased hindavad seda kõrgelt ning nad on valmis palju rohkem õppematerjali omandama. Faktor *rahulolu seos õpetajaga* on õpilase jaoks seotud välise motivatsiooniga, samas viitab faktor *uudishimu ja huvi* sisemise motivatsiooni olemasolule. Sellisest tulemusest nähtub selgelt, et välimine ja sisemine motivatsioon on omavahel tugevas seoses, üks mõjutab teist. Kui õpetaja läheneb õpilasele positiivsete hoiakute ja positiivselt meelestatuna, siis loomulikult on ka õpilasel kergem õpetaja pakutut vastu võtta kui õpetajalt, kes ka ise tõrjuva hoiakuga. Ka Usta (2017) on oma uurimuses leidnud, et kui õpetaja ja õpilase vahel on usalduslikud ja head suhted, siis toimub infovahetus tõhusamalt - õpilasel on suurem valmisolek õpetaja poolt pakutavaid teadmisi vastu võtta. Õhkkond, mille õpetaja suudab klassis luua, on aluseks koolis toimuvatele suhetele (Sakk, 2009). Õpilastele on tähtis turvaline ja mugav keskkond, kus oma igapäevaseid tegevusi läbi viia. Õpilase jaoks on oluline eduelamuse kogemine, et ta saavutaks heaoluolutunde mõnd õpiülesannet sooritades. Kui õpetaja suudab õpilasele seda pakkuda, siis õpilasel tekib ja säilib õpimotivatsioon ning seeläbi ka koolirahulolu. Türgis läbiviidud uurimusest selgub, et koolirahulolu üks tegur on toetav õpetaja, samas leidis antud uurimuses kinnitust, et tugev seos on toetava õpetaja ja positiivsete emotsioonide vahel (Telef, et al., 2015).

Uurimusest selgub, et faktorite *õpilase sõltuvus õpetajast* ja *kaaslastega seotud rahulolu* vahel on tugev seos ja see näitab, et õpetajal on üsna keskne roll õpimotivatsiooni ja koolirahulolu omavahelistes seostes. Huvitavalt on tulnud välja, et õpilased ise ei hinda õpetaja olulisust koolirahulolu puhul, vaadates eelmise küsimuse arutelu. Pigem hindavad õpilased koolirahulolu tegurina kõrgemalt kaasaegset koolikeskkonda kui toetava õpetaja olemasolu. On mõistetav, et õpilased peavad koolirahulolu puhul olulisemaks tänapäevast keskkonda, kuna koolis veedavad nad suure osa oma päevast ja seal toimub nende peamine sotsiaalne elu, siis ongi nende jaoks oluline ja mugav seda kõike teha puhtas ja ilusas miljöös.

Välja saab tuua tugeva seose faktorite *õpilase sõltuvus õpetajast* ja *kooliga rahulolu* vahel. Siit selgub korduvalt, et õpetajal on keskne roll õpilase rahulolu ja õpimotivatsiooni olemasolul. Hispaanias ja Rumeenias läbiviidud uurimusest selgub, et õpetaja on kõige tugevam ja olulisem tegur kooliga rahulolu juures (Casas, et al., 2012).

Tulemustele tuginedes saab kokkuvõtvalt väita, et õpimotivatsiooni ja koolirahulolu olemasolemise peamised tegurid on toetav õpetaja, lihtsad õpiülesanded ning kaaslased, kes tekitavad koolis hea ja turvalise tunde. Antud töö uurimistulemused on sarnased mitmete teiste uurimustega, mis läbi on viidud (Uusitalo-Malmivaara, 2014; Telef, et al., 2015; Casas, et al., 2012), seega on antud uurimusest saadud tulemus leidnud kinnitust ka teiste uurijate töödes.

Piirangud

Kuna antud magistr töö raames uuriti ainult ühe valla õpilasi, siis ei ole võimalik uurimusest selgunud tulemusi üldistada kogu Eesti samas vanuses olevatele õpilastele. Lisaks saab piiranguna saada välja tuua ka asjaolu, et uurimuses osalejaid oli 43 % Põlva valla kuuendate ja seitsmendate klasside õpilastest, mis on alla 50%, seega ei ole võimalik antud tulemusi üldistada ka Põlva valla õpilaste osas.

Piiranguna saab tuua välja, et faktoril *soov õppida* oli madal reliaablus (alla 0,7), mis näitab et väidete vahel on madalad seosed. Veel saab käesoleva töö piiranguks välja tuua, et töös kasutatud õpimotivatsiooni skaalast on välja jäetud lapsevanemate osalus seoses õpimotivatsiooni olemasoluga. Kuna väline motivatsioon on seotud puhtalt väljas poolt tulenevatest teguritest, nagu näiteks erinevad preemiad hea hinde eest (Krull, 2000), siis oleks olnud huvitav uurida, kui suures osas lapsevanemad oma lapsi väliste stiimulitega toetavad ja kuidas selline toetamine lapse motivatsioonile mõjub.

Töö praktiline väärtus ja soovitused edaspidiseks uurimiseks

Kuna õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tekkimisel ja olemasolul on oluline roll ka toetaval õpetajal, siis võiks edaspidi uurida, kuidas on omavahel seotud konkreetsetes koolis õpetajate rahulolu ja töömotivatsioon ning õpilaste rahulolu ja õpimotivatsioon.

Edaspidi võiks õpimotivatsiooni uurivasse skaalasse lisada küsimused lapsevanemate toetuse kohta, et saada selgust, kas ja kuidas on õpilase õpimotivatsiooni ja koolirahuloluga seotud vanemate poolne motiveerimine. Koolikeskkond on õpilaste endi hinnangul koolirahulolu olemasolul tähtis (Praxis, 2008), siis oleks huvitav teada ja ka võrdlusena välja tuua, kas kooli suurus mõjutab õpimotivatsiooni ja koolirahulolu.

Töö praktiliseks väärtuseks saab pidada, et on teostatud faktoranalüüs uuele koolirahulolu skaalale. Samuti on saadud esialgne ülevaade Põlva valla üldhariduskoolide kuuenda ja seitsmenda klassi õpilaste koolirahulolu ja õpimotivatsiooni soodustavate tegurite kohta. Töö andis võimaluse tuua välja aspekte, mis aitavad edaspidi paremini märgata abivajavat last.

Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja selgitada koolirahulolu ja õpimotivatsiooni toetavad tegurid ning tegurite vahelised seosed õpilaste endi hinnangul. Töö teoreetilises osas on antud ülevaade erinevatest motivatsiooniteooriatest, mis mõjutavad õpimotivatsiooni ning ülevaade koolirahulolu toetavatest teguritest. Andmete kogumiseks viidi läbi kvantitatiivne uurimus. Uurimuse andmed saadi elektrooniliselt jaanuar- veebruar 2018. aastal ning uurimuses osales 111 Põlva valla üldhariduskooli õpilast. Andmed koguti kahe erineva ankeedi abil.

Õpimotivatsiooni tegureid uuriv ankeet oli Harter's poolt koostatud ja Mark R. Lepperi jt modifitseeritud õpilaste sisemise ja välise õpimotivatsiooni mõõtmise ning Ülle Pässe poolt eesti keelde tõlgitud skaala ning teise skaala, mis aitas hinnata koolirahulolu tegureid, oli koostanud Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslik rakendusuuringute keskus RAKE koostöös haridusteaduste instituudi ja psühholoogia instituudiga.

Andmete analüüsimiseks viidi läbi faktoranalüüs peakomponentide meetodil kahe esimese uurimisküsimuse puhul, mille tulemusel tekkisid sarnaste tunnuste alusel faktorid, ja kolmanda uurimisküsimuse, mis otsib seost õpimotivatsiooni ja koolirahulolu tegurite vahel, kontrollimiseks kasutati Spearmani astakorrelatsiooni.

Töös esitati kolm uurimisküsimust:

1. Milliseid tegureid hindavad õpilased kõige rohkem õpimotivatsiooni soodustavatena?

2. Milliseid tegureid hindavad õpilased kõige rohkem kooliga rahulolu toetavana?
3. Millised seosed esinevad koolirahulolu ja õpimotivatsiooni toetavate erinevate tegurite vahel?

Tulemustest selgus, et õpimotivatsiooni toetavate peamiste teguritena tõid õpilased välja lihtsaid õpiülesandeid ja toetavat õpetajat. Koolirahulolu toetavate teguritena ilmnas, et õpilased hindavad kõige enam endale sobivaid ja toetavaid kaaslasi.

Õpimotivatsiooni ja koolirahulolu seoseid uurides ilmnas, et kõik uuritud tegurid olid omavahel statistiliselt oluliselt seoses. Kõige tugevamini on omavahel seotud *toetav õpetaja* ja *uudishimu ning huvi* uute teadmiste vastu. Veel leidis statistiliselt tugev seos faktorite *õpilase sõltuvus õpetajast* ja *kaaslastega seotud rahulolu* vahel.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetaja roll õpilase õpimotivatsiooni ja koolirahulolu olemasolul sai käesolevas uuringus kinnitust, seega on see sõnum, mida laiemalt ühiskonnas teadvustada. Seetõttu on oluline õpetajaid nende töös toetada, hoida nende motivatsiooni ning ühiskonnana nende panust tunnustada. Seeläbi on õpetajad oma töös pühendunud ning suudavad olla toetavad ja sõbralikud õpilastega, mis omakorda toetab õpilaste õpimotivatsiooni ja koolirahulolu.

Summary

Factors supporting school satisfaction and learning motivation and the relation between them estimated by the students of Põlva parish comprehensive school.

The aim of this Master's thesis was to identify the factors supporting school satisfaction and learning motivation and the relationships between factors according to the students themselves.

The theoretical part of the thesis provides an overview of various motivational theories that influence learning motivation and an overview of factors supporting school satisfaction. A quantitative study was conducted to collect data. The study data was obtained electronically from January to February 2018 and 111 students from Põlva parish comprehensive school participated in the studies. The data was collected in two different questionnaires. The questionnaire for study motivation was written by Harter, and Mark R. Lepper et al., modified internal and external learning motivation measurement scale, translated into Estonian by Ülle Pässä. The second scale, which helped to assess school satisfaction factors, was compiled by

Centre for Applied Social Sciences (CASS) in cooperation with the Institute of Educational Sciences and the Institute of Psychology.

For analysis of the data, factor analysis was performed using the principal component method for the first two questions, which resulted in the creation of factors that are similar in character.

The Spearman Factor Correlation was used to verify the third issue of research that looks for a link between learning motivation and school attendance factors.

Three research questions were submitted in the thesis:

1. What factors are most appreciated by students as enhancing learning motivation?
2. Which factors do students most appreciate in supporting school satisfaction?
3. What are the correlations between the various factors of satisfaction with school and learning motivation?

The results revealed that the students presented simple learning tasks and a supportive teacher as the main factors supporting learning motivation. Factors supporting school satisfaction showed that students appreciate suitable and supportive companions for themselves the most.

Studying the relations between learning motivation and school satisfaction, it appeared that all studied factors were statistically significant in relation to each other. The most strongly interconnected support teacher and curiosity, also *interest in new knowledge*. Still, there was a statistically significant correlation between the factors of the student's dependence on the teacher and the satisfaction associated with companions.

In summary, we can say that the role of the teacher in the student's learning motivation and school attendance has been confirmed in this study, so this is an information that could be acknowledged in our society. Therefore, it is important to support the teachers in their work, keep them motivated and to recognize their contribution to society. In this way, teachers are more committed and capable of being supportive and friendly with students, which in turn supports students' learning and school satisfaction.

Tänusõnad

Tänan Põlva Keskraamatukogu töötajaid, kes aitasid mind materjali kogumisel. Aitäh Egle Sildile ja Pirjo Pallile kes aitasid, toetasid ja motiveerisid mind kogu protsessi vältel. Suurim tänu minu perekonnale, kes on mind aidanud lapsehoidmisega ja toetanud kogu töö valmimise

jooksul. Aitäh, minu lastele, kes on mind motiveerinud ja toetanud ning mõistvalt suhtunud minu koolis käimisse.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Allkiri:

Kuupäev:

Kasutatud kirjandus

- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. *Psychological Review*, 84(2).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire of Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Brophy, J. (2014). *Kuidas Õpilasi motiveerida: Käsiraamat õpetajale*. Tallinn: Archimedes.
- Casas, F., Baltatescu, S., Bertran, I., González, M., & Hatos, A., (2012). School Satisfaction Among Adolescents: Testing Different Indicators for its Measurement and its Relationship with Overall Life Satisfaction and Subjective Well-Being in Romania and Spain. *Social Indicators Research*, 111(3), 665-681.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education (Sixth Edition)*. London and New York: Routledge.
- Cohen, S. Janicki-Deverts, D. (2009). Can We Improve Our Physical Health by Altering Our Social Networks? *Social Indicators Research*, 4(4), 375-378.
- Corpus, J. H., McClintic-Gilbert, M. S., & Hayenga, A. O. (2009). Within-year changes in children's intrinsic and extrinsic motivational orientations: Contextual predictors and academic outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 34(2), 154-166
- Danielsen, A. G., Breivik, K., Wold, B., (2011). Do Perceived Academic Competence and School Satisfaction Mediate the Relationships Between Perceived Support Provided by Teachers and Classmates, and Academic Initiative? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(4), 379–401.
- Dancey C., & Reidy, J. (2004). *Statistics Without Maths for Psychology: Using SPSS for Windows*. London: Prentice
- Deci, E., & Ryan, R. (2002). *Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective*. Handbook of Self-Determination Research. NY: University of Rochester.
- Ervasti, J., Kivimäki, M., Puusniekka, R., Luopa, P., Pentti, J., Souminen, S., Ahola, K., Vahtera, J., & Virtanen, M. (2012). Students' school satisfaction as predictor of teachers' sickness absence: a prospective cohort study. *European Journal of Public Health*, 22(2), 215-219.

- Harro-Loit, H. Sutrop, M. (s.a). *Hea kooli mõõdupuu*. Külastatud aadressil www.eetikaveeb.ee.
- Kadajas, H.-M. (2005). *Õppima õppimine ja õpetamine*. Tallinn: TLÜ kirjastus
- Kirss, L., (2008). *Gümnaasiumid avalikkuse pilgu all: Mille alusel Eesti gümnaasiume võrrelda?* Lõpuaruanne. Haridus-ja Teadusministeerium.
- Krull, E., (2000). *Pedagoogiline psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Lam, S.- F., Cheng, R.W- Y., & Choy, H. C. (2009). School Support and Teacher Motivation to Implement Project- Based Learning. *Learning and Instruction*, 20, 1-11.
- Leino, M., (2002). *Sotsiaalsed probleemid koolis ja õpetaja toimetulek*. Tallinn.
- Lepper, M. R., Corpus, J. H., Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2).
- Linde, M., (2018). *Teadlane seletab, miks Eesti õpilastel silmad ei sära*. Külastatud aadressil <https://novaator.err.ee/690538/teadlane-seletab-miks-eesti-opilastel-silmad-ei-sara#comment>
- Lister, T., (2012). *Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia*. Atlex.
- Lukk, M., Aksen, M., Themass, A., Tamm, A., Sammul, M., Pruks, P., Urmann, H., 2016. Hariduse rahulolu hindamise mõõtevahendi küsimustikud. Aruanne nr3. Tartu Ülikool RAKE.
- Malmstein, K., & Rihvk, E., (2008). *Motivatsioon tööõpetuses*. Haridus, 11-12, 30-33.
- Maslow, A. H., (2007). *Motivatsioon ja isiksus*. Tallinn: Mantra Kirjastus.
- Mägi, K. (2010). *Motivatsiooniline areng. Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. Tartu: Haridus ja Teadusministeerium
- Noemi, S-T., (2016) *What motivates secondary school learners to study?* Studia Universitatis Babes-Bolyai - Psychologia-Pedagogia
- Piht, S. (2004). *Kellele ja miks on vaja õpimotivatsiooni?* Õpetajate Leht nr 4, 18-20.
- Pillmann, B., (2012). *Eesti kooliõpilaste eluga rahulolu ennustavad tegurid*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Pässa, Ü. (2013). *Põhikooli õpilaste sisemine ja väline õpimotivatsioon õpilaste hinnangute põhjal ja selle seos keskmise hindega harjumaa nelja kooli näitel*. Tartu.
- Raus, R. (2011). *Õppija sisemise motivatsiooni toetamine*. Õpetajate Leht 27. mai, 10.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sakk, M. (2009). *Koolirõõmu võti*. Õpetajate Leht, 13.03, lk 12.
- Sarv, E-S. (2006). *Õpilase ja õpetaja suhe*. Haridus, nr 5-6, lk 21-24.
- Sarv, E-S. 2008. *Õpetaja ja kool õpilase arengu toetajana. Õpetaja enesest ja koolist*. Tallinna Ülikool.
- Schults, A., (2017). *Kui emotsioonid klassitoas lähevad lakke*. Õpetajate leht nr 12
<http://opleht.ee/2017/12/kui-emotsioonid-klassitoas-lahevad-lakke/>
- Talts, L.; Kangro, E.-M.; Muldma, M. (2014). *Suhted õpetajatega kui õpilaste koolirõõmu ennustav tegur: eesti ja vene koolide võrdlus. Quo vadis, Education in Multicultural Society?* Tallinn, Eesti: Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Tian, L., Zhang, X., Huebner, E. S., 2018. *The Effects of Satisfaction of Basic Psychological Needs at School on Children's Prosocial Behavior and Antisocial Behavior: The Mediating Role of School Satisfaction*. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology>
- Haridussilm. *Tulemus- ja tõhususnäitajad*. (s.a). Külastatud aadressil <https://www.haridussilm.ee/>.
- Täht, K. (2017). *Õpilaste eluga rahulolu ning sellega seotud tegurid PISA 2015 uuringu näitel*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/opilaste_eluga_rahulolu_ning_sellega_seotud_tegurid_pisa_2015_uuringu_na.pdf.
- Türk, Haldmaa, Kukemelk, Ploom, Irs, Pukkonen, (2011). *Üldharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegurid*. Tartu Ülikool. Haridus- ja Teadusministeerium
- Usta, H. G., 2017. *Examination of the Relationship Between TEOG Score Transition from Basic to Secondary Education), Self-Confidence, Self-Efficacy and Motivation Level*. Cumhuriyet University.
- Uusitalo-Malmivaara, L., 2014. *Happiness Decreases during Early Adolescence—A Study on 12- and 15-Year-Old Finnish Students*. University of Helsinki, Helsinki, Finland.
- Varasteanu, C-M., & Iftime., A. (2013). *The role of the self-esteem, emotional intelligence performance triad in obtaining school*. *Social and Behavioral Sciences*, 93, 1830-1834.

Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õppimisele ja õpetamisele. OECD rahvusvahelise õppimise ja õpetamise uuringu TALIS 2013 tulemused*. Tallinn: SA Innove.

Lisa 1. Õpimotivatsiooni iseloomustav faktormudel

Väite nr	Väite sisu	Faktorlaadungi- väärtus	Kommunaalteedid	Omapäärtus
<i>Väljakutse</i>				
6	Mulle meeldib raske õppetöö, sest ma leian, et see on huvitav	0,834	0,899	10,87
1	Mulle meeldib raske õpiülesanne, sest see on minu jaoks väljakutse	0,844	0,861	
4	Mulle meeldivad need õppeained, mis sunnivad mind rohkem mõtlema ja lahendusi otsima	0,862	0,842	
13	Mulle meeldib ennast proovile pannes nuputada, kuidas iseseisvalt sooritada koolis antud ülesandeid	0,835	0,835	
16	Mulle ei meeldi keerulised ülesanded, sest need nõuavad minult tugevat pingutust	0,742	0,827	
28	Mulle meeldivad keerulised probleemid, sest ma naudin nende lahendamise kaasnemaid pingutusi	0,705	0,639	
3	Mulle ei meeldi lahendada raskeid õpiülesandeid	0,608	0,633	
<i>Sõltumatu meisterlikkus</i>				
20	Kui ma jään probleemi lahendamisel hätta, püüan selle siiski lahendada iseseisvalt-	0,643	0,844	5,97
2	Mulle meeldib teha oma koolitöid iseseisvalt- ilma kõrvalise abita	0,798	0,825	
5	Kui ma kohe ei saagi mõnest asjast aru, siis mulle ikkagi meeldib iseseisvalt jõuda õige lahenduseni	0,813	0,804	
15	Kui ma teen vea, siis ma püüan ise leida õige vastuse	0,589	0,595	
<i>Soov õpetajale meeldida</i>				
24	Ma õpin õppeainet seepärast, et õpetaja soovib, et ma seda teeksin	0,834	0,816	2,79
7	Ma teen oma koolitööd, sest õpetaja nõuab seda	0,581	0,795	
18	<i>Uudishimu ja huvi</i> Mulle meeldib, kui iga järgnev õpiülesanne on eelmisest natuke raskem	0,634	0,832	2,02
8	Ma osalen projektides, et õppida seda, mis mind huvitab	0,852	0,817	
25	Ma töötan probleemidaga, et õppida nende lahendamist	0,860	0,804	
26	Ma loen lisamaterjali mind huvitava aine kohta	0,712	0,794	
<i>Soov õppida</i>				
10	Koolitööd tehes saan uusi, mulle vajalikke teadmisi	0,851	0,800	1,96
11	Ma töötan õpiülesannetega, sest mulle tõepoolest meeldib õppida	0,839	0,791	
28	Ma õpin koolis nii hästi kui ma suudan	0,705	0,693	

Õpilaste sõltuvus õpetajast

20	Kui ma teen vea, meeldib mulle küsida õpetajalt, kuidas saada õige vastus	0,643	0,844	1,08
16	Mulle meeldib küsida õpetajalt, kuidas ma pean õpiülesannet tegema	0,662	0,827	
13	Mulle meeldib õpetaja, kes abistab mind õppetöös	0,742	0,797	
26	Kui ma satun probleemiga raskustesse, küsin ma õpetajalt abi	0,712	0,794	
23	Kui ma ei saa kohe ülesandest aru, siis tahan, et õpetaja aitaks mind	0,697	0,735	

Lihtne töö

18	Mulle meeldib lihtne töö, milles ma olen kindel, et ma seda oskan	0,634	0,832	0,98
21	Mulle meeldivad õppeained, milles on kerge vastuseid leida	0,603	0,813	

Lisa 2. Koolirahulolu iseloomustav faktormudel

Väite nr	Väite sisu	Faktorlaadungi- väärtus	Kommunaalteet	Omaäärtus
Rahulolu kooliga				
51	Kooli tualettruumid on puhtad ja korras	0,802	0,822	13,020
46	Minu koolil on hea maine	0,860	0,819	
63	Enamasti lähen ma kooli hea meelega	0,831	0,806	
64	Olen rahul tunniplaaniga	0,837	0,806	
48	Olen rahul kooli sööklaga	0,806	0,797	
49	Olen rahul toitlustamisega koolis	0,802	0,797	
52	Koolis on olemas õppetööks vajalikud vahendid	0,858	0,793	
56	Ma tunnen end koolis turvaliselt	0,849	0,790	
59	Koolis on huvitav	0,808	0,778	
55	Minu klassis peetakse õppimistoluliseks.	0,797	0,771	
60	Tunnen ennast koolis hästi	0,810	0,769	
50	Olen rahul klassiruumidega	0,764	0,718	
53	Olen rahul õppematerjalidega (nt õpikud ja töövihikud), mida koolis kasutatakse	0,824	0,715	
70	Minu koolis koheldakse kõiki õpilasi võrdselt	0,833	0,710	
58	Olen oma eluga rahul	0,769	0,677	
69	Koduseid ülesandeid on parasjagu.	0,709	0,655	
57	Teiste õpilaste käitumine häirib minu õppimist	0,607	0,456	
Rahulolu seoses õpetajaga				
37	Õpetajad selgitavad, mida nad minult ootavad	0,863	0,886	12,06
33	Mul on koolis piisavalt võimalusi, et näidata, mida ma tean või oskan.	0,854	0,845	
30	Õpetajad arvestavad minu arvamusega.	0,807	0,837	
39	Õpetajad selgitavad mulle, mida ma olen teinud hästi.	0,836	0,829	
31	Õpetajad vastavad mu küsimustele põhjalikult	0,810	0,808	
35	Olen viimasel ajal koolis uusi huvitavaid teadmisi ja oskusi omandanud	0,852	0,806	
29	Õpetajad annavad mulle valikuvõimalusi.	0,792	0,796	
36	Õpetajad hoolivad minust	0,841	0,796	
34	Koolis kuulen sageli, et olen tubli	0,803	0,789	
66	Õpetajad oskavad oma ainet hästi õpetada.	0,878	0,775	
32	Õpetajad tõstavad minu enesekindlust õppimisega toimetulekuks.	0,833	0,767	
40	Õpetajad selgitavad mulle, mida ma saaksin paremini teha	0,776	0,745	
54	Minu klassis kuulatakse, kui õpetaja räägib	0,789	0,737	
68	Õpetajad annavad mulle piisavalt aega uue	0,817	0,716	

teema õppimiseks

Kaaslastega seotud rahulolu

43	Teised õpilased aitavad mind, kui seda vajan	0,765	0,882	7,53
44	Ma saan klassikaaslastega hästi läbi	0,686	0,865	
42	Mul on koolis sõpru	0,655	0,828	
45	Tunnen, et olen osa kooliperest	0,821	0,749	
41	Kaasõppijad hoolivad minust	0,769	0,739	
47	Soovitaksin oma kooli ka teistele õpilastele	0,833	0,735	

Lisa 3. Õpimotivatsiooni ankeet

Õpimotivatsiooni ankeet	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Ei oska öelda	Pigem olen nõus	Olen täies- öti nõus
1. Mulle meeldib raske õpiülesanne, sest see on minu jaoks väljakutse					
2. Mulle meeldib teha oma koolitöid iseseisvalt ilma kõrvalise abita					
3. Mulle ei meeldi lahendada raskeid õpiülesandeid					
4. Mulle meeldivad need õppeained, mis sunnivad mind rohkem mõtlema ja lahendusi otsima					
5. Kui ma kohe ei saagi mõnest asjast aru, siis mulle ikkagi meeldib iseseisvalt jõuda õige lahenduseni					
6. Mulle meeldib raske õppetöö, sest ma leian, et see on huvitav					
7. Ma teen oma koolitööd, sest õpetaja nõuab seda					
8. Ma osalen projektides, et õppida seda, mis mind huvitab					
9. Koolitööd tehes saan uusi, mulle vajalikke teadmisi					
10. Ma töotan õpiülesannetega, sest mulle tõepoolest meeldib õppida					
11. Mulle meeldib ennast proovile pannes nuputada, kuidas iseseisvalt sooritada koolis antud ülesandeid					
12. Mulle meeldib õpetaja, kes abistab mind õppetöös					
13. Kui ma teen vea, siis ma püüan ise leida õige vastuse					
14. Mulle ei meeldi keerulised ülesanded, sest need nõuavad minult tugevat pingutust					
15. Mulle meeldib küsida õpetajalt, kuidas ma pean õpiülesannet tegema?					
16. Mulle meeldib, kui iga järgnev õpiülesanne on eelmisest natuke raskem					
17. Kui ma jään probleemi lahendamisel hätta, püüan selle siiski lahendada iseseisvalt					
18. Mulle meeldib lihtne töö, milles ma olen kindel, et ma seda oskan					
19. Kui ma teen vea, meeldib mulle küsida õpetajalt, kuidas saada õige vastus					
20. Mulle meeldivad õppeained, milles on kerge vastuseid leida					
21. Ma õpin õppeainet seepärast, et õpetaja soovib, et ma seda teeksin					
22. Kui ma ei saa kohe ülesandest aru, siis tahan, et õpetaja aitaks mind					
23. Mulle meeldivad keerulised probleemid, sest ma naudin nende lahendamise kaasnemaid pingutusi					
24. Ma töotan probleemidaga, et õppida nende lahendamist					
25. Ma loen lisamaterjali mind huvitava aine kohta					

26. Kui ma satun probleemiga raskustesse, küsin ma õpetajalt abi					
27. Ma õpin koolis nii hästi kui ma suudan					
28. Ma teen oma koolitöid kuna pean ise seda oluliseks					

Lisa 4. Koolirahulolu ankeet

Koolirahulolu ankeet	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Ei oska öelda	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
1. Õpetajad annavad mulle valikuvõimalusi.					
2. Õpetajad arvestavad minu arvamusega.					
3. Õpetajad vastavad mu küsimustele põhjalikult.					
4. Õpetajad tõstavad minu enesekindlust õppimisega toimetulekuks.					
5. Mul on koolis piisavalt võimalusi, et näidata, mida ma tean või oskan.					
6. Koolis kuulen sageli, et olen tubli.					
7. Olen viimasel ajal koolis uusi huvitavaid teadmisi ja oskusi omandanud.					
8. Õpetajad hoolivad minust.					
9. Õpetajad selgitavad, mida nad minult ootavad.					
10. Õpetajaid huvitab see, kuidas mul koolis läheb.					
11. Õpetajad selgitavad mulle, mida ma olen teinud hästi.					
12. Õpetajad selgitavad mulle, mida ma saaksin paremini teha					
13. Kaasõppijad hoolivad minust					
14. Mul on koolis sõpru					
15. Teised õpilased aitavad mind, kui seda vajan					
16. Ma saan klassikaaslastega hästi läbi					
17. Tunnen, et olen osa kooliperest					
18. Olen uhke, et õpin just selles koolis					
19. Minu koolil on hea maine.					
20. Soovitaksin oma kooli ka teistele õpilastele					
21. Olen rahul kooli sööklaga.					
22. Olen rahul toitlustamisega koolis.					
23. Olen rahul klassiruumidega.					
24. Kooli tualettruumid on puhtad ja korras.					
25. Koolis on olemas õppetööks vajalikud vahendid.					
26. Olen rahul õppematerjalidega (nt õpikud ja töövihikud), mida koolis kasutatakse					
27. Minu klassis kuulatakse, kui õpetaja räägib					

28. Minu klassis peetakse õppimist oluliseks					
29. Ma tunnen end koolis turvaliselt					
30. Teiste õpilaste käitumine häirib minu õppimist					
31. Olen oma eluga rahul.					
32. Koolis on huvitav.					
33. Tunnen ennast koolis hästi.					
34. Koolis käimine on minu jaoks vastumeelne					
35. Olen oma kooliga rahul.					
36. Enamasti lähen ma kooli hea meelega.					
37. Olen rahul tunniplaani.					
38. Minu klassis võiks olla vähem õpilasi.					
39. Õpetajad oskavad oma ainet hästi õpetada.					
40. Olen rahul sellega, kui palju õppetöös kasutatakse arvuteid, tahvelarvuteid ja e-õpet.					
41. Õpetajad annavad mulle piisavalt aega uue teema õppimiseks.					
42. Koduseid ülesandeid on parasjagu.					
43. Kõik õpilased minu klassis teavad kooli kodukorda.					
44. Minu koolis koheldakse kõiki õpilasi võrdselt.					
45. Koolis on täiskasvanuid, kelle poole saan murega pöörduda (nt kooliõde, psühholoog).					

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina _____
(*autori nimi*)

(sünnikuupäev: _____)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

_____,
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on _____,
(*juhendaja nimi*)

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus _____ (*kuupäev*)